
Niveau(x) d'enseignement: 3
Centre d'intérêt: 520

Numéro EDUQ : 8670226

Bégin, Yves, 1929-

Evaluation d'un système d'enseignement individualisé / par Yves Bégin.
-- [Sainte-Foy] : INRS-Education, 1982.
9 f. ; 28 cm.

"Communication présentée au congrès de l'Association internationale de pédagogie expérimentale de langue française, AIP ELF", Code: C-83.
Notes bibliogr. au bas des p.

Vedette(s)-secondaire(s): INRS-Education

Descripteur(s): Evaluation de l'enseignement * Enseignement individualisé
* Comportement de l'étudiant * Satisfaction de l'étudiant * Innovation
en éducation * Primaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de nom: SAGE (Projet)

L'auteur décrit, dans un premier temps, l'objectif du projet SAGE (Système d'apprentissage géré par l'étudiant). Cet objectif était de produire une organisation scolaire nouvelle qui, sans nier les contraintes imposées par les programmes officiels, sans bouleverser l'architecture de l'école, ni exiger de ressources supérieures, offre cependant aux élèves plus d'occasions de prendre en charge leurs activités d'apprentissage, plus d'opportunités d'apprendre, à l'intérieur même des murs de la classe, ce que sont des comportements autonomes et responsables. Il traite, ensuite, de l'expérience d'évaluation qui a été poursuivie dans le milieu scolaire, de 1974 à 1979. Il résume sa démarche au cours des années de l'évaluation et de l'interprétation des résultats en disant qu'il a été amené à accorder de plus en plus de poids aux points de vue exprimés par le personnel scolaire, par les élèves et par les parents. Par contre, l'importance du schéma d'évaluation expérimentale a diminué à ses yeux.

Type de document: r

129613

EVALUATION D'UN SYSTEME D'ENSEIGNEMENT INDIVIDUALISE

PAR

**Yves Bégin
INRS-Education
Université du Québec**

C-83

**Communication présentée
au congrès de l'Association
internationale de pédagogie expérimentale
de langue française
AIP ELF**

**Bizerte
juillet 1982**

Le projet SAGE (Système d'Apprentissage Géré par l'Étudiant)¹ est l'initiative d'un groupe de chercheurs du centre de recherche en éducation de l'Institut national de la recherche scientifique rattaché à l'Université du Québec. Il vise à mettre les ressources de l'enseignement individualisé au service des apprenants (9 ans, 10 ans et 11 ans) et des enseignants de l'école primaire québécoise.

Bien qu'ils soient convaincus que l'enseignement individualisé conduit à de meilleurs apprentissages scolaires, les chercheurs du projet se sont assignés au départ un objectif plus fondamental et plus important pour l'avenir de l'école québécoise: celui de produire une organisation scolaire nouvelle qui, sans nier les contraintes imposées par les programmes officiels, sans bouleverser l'architecture de l'école, ni exiger de ressources supérieures, offre cependant aux apprenants plus d'occasions de prendre en charge leurs activités d'apprentissage, plus d'opportunités d'apprendre, à l'intérieur même des murs de la classe, ce que sont des comportements autonomes et responsables.

SAGE ne propose donc pas un nouveau programme scolaire, ni une nouvelle pédagogie, ni une nouvelle méthode d'apprentissage. Il s'accommode, au contraire, de tout ce qui existe en ces domaines. L'idée est de mettre en place les moyens pour l'apprenant d'avoir une prise directe sur l'enseignement et de manipuler celui-ci conformément à sa personnalité, à son histoire personnelle et à ses acquis antérieurs. Dans la classe SAGE, l'enseignant voit les apprenants se transformer en des apprentis-gérants de leurs propres activités d'apprentissage. Il les voit aussi s'appliquer à assimiler tout ce que la conduite de soi exige de prudence, d'audace, de courage, de persévérance et de tâtonnements créateurs.

1. Dussault, Gilles et Bégin, Yves. *SAGE: un pas vers l'école de demain*. Presses de l'université du Québec et INRS-Education. Collection Devenir, no 4, 1982.

Pour permettre aux apprenants de vaquer par eux-mêmes à leurs propres apprentissages sous la conduite d'un enseignant, il faut disposer d'outils conçus spécialement à cette fin. Or de tels outils étaient à peu près inexistantes au Québec, lorsque nous avons commencé nos travaux en 1974. En 1982, la situation demeure inchangée. Dans son nouveau régime pédagogique, le Ministère de l'éducation du Québec a choisi de revaloriser la technologie conservatrice du manuel scolaire centré sur l'enseignement collectif. Cette décision s'explique par le fait que le Ministère de l'éducation hésite à tirer les conséquences de sa politique du progrès continu et ne se sent pas prêt à promouvoir l'usage généralisé de l'enseignement individualisé. Car, comme l'a exprimé fort éloquemment Louis d'Hainault au colloque de l'Association canadienne des dirigeants de l'éducation des adultes des universités de langue française (ACDEAULF) qui s'est tenu à Québec, en mai dernier, "l'individualisation sous-tend une conception de l'homme et de la société, c'est un choix politique qui témoigne d'une volonté de s'engager dans un projet de société plus respectueux de l'homme"¹. Il faudra plusieurs autres expériences réussies d'enseignement individualisé au Québec, avant que le Ministère de l'éducation adopte un tel projet de société. Si l'Amérique du Nord se prête bien à une telle entreprise, l'honnêteté oblige d'admettre que nous n'avancions qu'à petits pas dans cette direction, avec des reculs de temps à autre. Nous risquons même d'être rapidement devancés par des programmes d'auto-enseignement² comme ceux que

1. Citation tirée de *Au fil des événements*, Université Laval, Vol. 17, no 34, 1982, p. 9.
2. Centre de recherches pour le développement international du Canada, *L'auto-enseignement au cours primaire*. 1981, IDRC-185 f. Cette publication rassemble les communications d'un séminaire qui a réuni à Québec un groupe de chercheurs pour comparer des innovations pédagogiques expérimentées aux Philippines, en Malaisie, en Indonésie et au Québec. On peut se procurer cette publication, en français ou en anglais, en écrivant à CRDI, B.P. 8500, Ottawa, (Canada) K1G 3H9.

les Philippines, l'Indonésie, la Malaisie et la Jamaïque expérimentent à l'heure actuelle pour mettre en place un nouveau mode de scolarisation.

Pour réaliser le projet SAGE, notre équipe de recherche a dû concevoir un matériel pédagogique individualisé pour l'enseignement du français et des mathématiques à l'intention des apprenants de 9 à 11 ans. Il existe à l'heure actuelle plus de 600 unités d'enseignement et d'apprentissage pour le français et un nombre presque aussi considérable pour l'enseignement des mathématiques. Nous avons de plus produit un matériel d'enseignement individualisé à l'intention des enseignants qui veulent s'initier à SAGE. Nous avons, en outre, mis au point des techniques permettant à l'enseignant de construire avec chaque apprenant un programme d'étude individuel.

Ces travaux considérables qui se sont échelonnés sur huit années et qui ne sont pas encore terminés, nous ont fourni, en quelque sorte, la variable indépendante de l'expérience d'évaluation que nous avons poursuivie dans le milieu scolaire, de 1974 à 1979, avec la collaboration du Ministère de l'éducation, de deux commissions scolaires et de nombreux organismes de subvention.

Je résumerai ma démarche au cours des années de l'évaluation et de l'interprétation des résultats en disant que j'ai été amené à accorder de plus en plus de poids aux points de vue exprimés par le personnel scolaire, par les apprenants et par les parents. Par contre, l'importance du schéma d'évaluation expérimentale à partir d'hypothèses a diminué à mes yeux. J'ai été considérablement influencé dans cette évolution par les idées exprimées par Jean Cardinet dans son article *L'élargissement de l'évaluation*,¹

1. Cardinet, Jean, *L'élargissement de l'évaluation*. *Bildungsforschung und Bildungspraxis*. Education et Recherche, 1979, no 1, pp. 15-34.

auxquelles font écho les thèses de Glass et de Ellet¹ du côté américain.

L'une des questions importantes que se posaient nos collaborateurs au début de l'expérience était la suivante: les apprenants de 9 à 11 ans ont-ils la maturité qu'il faut pour tirer profit de l'enseignement individualisé à l'école? Ne vaudrait-il pas mieux tenter l'expérience avec des apprenants plus âgés? L'objectif poursuivi peut-il être atteint par des apprenants aussi jeunes? Est-il raisonnable de tenter l'expérience au niveau primaire, alors que l'université ne pratique l'enseignement individualisé qu'au niveau des études doctorales? L'entreprise n'est-elle pas insensée?

Nous n'avions évidemment pas de réponse à cette question avant d'entreprendre nos travaux. Nos collaborateurs se sont accommodés de notre ignorance et ont consenti à cheminer quand même avec nous, parce que leur expérience d'enseignants leur faisait désirer intuitivement la réussite de tels efforts. Ils avaient eux-mêmes tenté de mettre en place une organisation d'enseignement individualisé, au cours des années antérieures, et avaient dû se résigner à admettre que l'entreprise était sans commune mesure avec les ressources dont dispose un groupe d'enseignants dans une école.

L'évaluation de SAGE nous a permis d'apporter des éléments de réponses à la question de la possibilité de pratiquer l'enseignement individualisé au niveau primaire. L'un des instruments de mesure que nous avons développé nous a permis d'obtenir des indications sur l'attrait qu'exerce l'enseignement individualisé auprès des apprenants. Il consiste à présenter aux apprenants la liste des matières scolaires et à leur demander d'assigner à chacune de ces

1. Glass, Gene V. et Ellet, Frederick S., *Evaluation Research. Annual Review of Psychology*, 1980, Vol. 31, pp. 211-228.

matières un nombre entre 1 et 9 en fonction de l'attrait qu'ils éprouvent pour ces matières. Plus la matière est "aimée", plus le nombre choisi doit être élevé. L'instrument fut administré à des groupes expérimentaux et témoins durant chacune des cinq années de l'évaluation. En général, le français comme matière scolaire individualisée a reçu une cote beaucoup plus élevée dans les groupes expérimentaux. A titre d'exemple, le tableau 1 montre les résultats obtenus en 1978 au terme d'une année scolaire. Il est clair que le français se situe dans la partie inférieure de l'échelle dans le groupe témoin. Par contre, dans le groupe expérimental (SAGE), le français est évalué beaucoup plus positivement. La différence de moyennes entre les deux groupes est considérable, (2.89). L'individualisation de l'enseignement peut donc, à ce qu'il semble, se gagner l'intérêt des apprenants, et cela, de façon durable, puisque certains des répondants en étaient souvent à leur troisième année dans l'expérience. Cependant, il faut ajouter que cette entreprise demeure difficile et que son succès n'est pas assuré d'une classe à l'autre dans les conditions actuelles de l'école. Il y a des classes SAGE où l'effet ne s'est pas manifesté, comme en témoignent les rapports d'évaluation.¹

	M	σ
Groupe expérimental (N = 119)	7.29	2.15
Groupe témoin (N = 43)	4.40	2.66
Différence entre les moyennes	2.89	

TABLEAU 1. Appréciation du français en fin d'année dans le groupe SAGE et le groupe témoin

M = Moyenne
 σ = Ecart type

1. Il s'agit des rapports R-085, R-106, R-136 et R-143 disponibles à l'INRS-Education. Seul l'enseignement du français était individualisé dans la plupart des classes du groupe expérimental.

D'une façon générale, les apprenants dans SAGE ont donc montré un enthousiasme constant pour l'enseignement individualisé. Mon sentiment est que l'évaluation du personnel scolaire et des parents a été profondément influencée par ces manifestations évidentes de satisfaction éprouvée par les apprenants. A mon avis, c'est la raison profonde de la réussite de l'expérience. C'est ce qui explique qu'il y a à l'heure actuelle plus d'une centaine de classes qui utilisent le système à travers le Québec dans les milieux les plus divers. Les apprenants dans SAGE ont en quelque sorte imposé leur évaluation à tous les intervenants, qu'il s'agisse des enseignants, des cadres scolaires, des parents, des visiteurs ou des chercheurs.

Est-il possible de déterminer de façon précise les raisons qui expliquent le haut niveau de satisfaction des apprenants dans SAGE? Y a-t-il une différence fondamentale entre une classe où l'enseignement individualisé est généralisé et une classe régulière? Est-il possible de décrire cette différence? Les travaux de Mariel Leclerc apportent une réponse à cette question. Durant l'année 1976-1977, il a effectué des observations durant 150 heures dans une classe où l'enseignement individualisé à la manière de SAGE a été introduit progressivement par l'enseignante. Il a de plus écouté longuement les enregistrements des propos tenus par quelques apprenants choisis au hasard. Voici comment il décrit le climat d'apprentissage d'une classe individualisée.

"A force de les écouter, l'image d'un flot continu m'est venu pour décrire cette façon d'apprendre. Et c'est le balancement de la vague, de l'aller et du retour, de l'essai et de l'erreur, des tentatives et des reprises avec le calme et la certitude des eaux. L'attitude de l'élève, disons à son état naturel, vis-à-vis l'apprentissage est étonnante de calme et de sûreté: l'intelligence est constamment à l'état d'éveil, mais toujours comme si elle jouait avec l'obstacle, le menant dans tous les sens et souvent les plus farfelus, se refusant à l'effort tendu. C'est comme si l'effort tendu n'aboutissait à rien et que

les élèves le sauraient par expérience. Et l'image du sportif est aussi nécessaire pour expliquer cette attitude devant l'objet nouveau à comprendre (nouvel apprentissage): le sportif s'exerce, répète inlassablement les mêmes gestes, accepte de se tromper, fait des tentatives dans différents sens, pour enfin progressivement contrôler un geste, qu'il sait qu'il ne réussira pas toujours.

Chez l'élève, devant une tâche à accomplir, quand il fonctionne de lui-même, sans contrainte extérieure, on trouve et une force de la vie qui s'appelle le besoin d'apprendre (cette force étant comme un flot immense et coulant sans fin) et une habileté à apprendre qui s'exprime bien par le mot jeu et qui est une sorte de maniement de l'objet d'apprentissage dans tous les sens, le jeu des essais et des erreurs définissant bien cette habileté.

Mes observations m'ont aussi amené à constater l'importance de laisser l'élève travailler à sa façon et à son rythme: l'intelligence ne pouvant fonctionner autrement et demandant que rien n'entrave son énergie vitale et son mode de fonctionnement.¹

Si les observations de Mariel Leclerc sont justes, l'individualisation de l'enseignement est loin d'être un luxe dont la classe peut continuer de se passer. Elle met fin au climat de tension stérile qui décourage tant d'apprenants dans la recherche du savoir et l'acquisition d'une compétence.

Elle permet à l'apprenant de mettre sa marque personnelle sur l'objet d'étude pour l'assimiler, comme c'est le cas de toute activité vitale.

Le goût d'apprendre suppose une autonomie minimale de comportement pour se manifester. S'il est de la nature profonde de

1. Leclerc, Mariel, *Enseignement et apprentissage du français: rapport d'observations faites en quatrième et sixième années 1976-1977 et 1977-1978*. Rapport R-148 de l'INRS-Education, 1981, pp. 6 et 7.

l'apprentissage de se produire par essais, erreurs et approximations successives, il n'y a pas de plus sûr moyen de l'étouffer que de lui imposer des contraintes artificielles de fonctionnement, comme c'est si souvent le cas dans l'enseignement collectif. L'effort tendu n'aboutit à rien. Il a un effet destructeur. Les apprenants cherchent instinctivement à se défendre contre lui. L'enseignement individualisé offre une protection rassurante contre cette menace psychologique. La tension imposée aux apprenants dans un contexte d'enseignement collectif est souvent beaucoup plus cruelle et persécutrice que nous le croyons généralement. L'enseignement collectif n'a rien de nocif en soi, mais c'est l'usage excessif qui en est fait à l'école qui est destructeur.¹

Lorsque des systèmes d'enseignement individualisé auront été mis au point pour tous les niveaux du système scolaire (je veux croire que ce sera avant la fin de ce siècle dans plusieurs pays francophones), nous nous étonnerons probablement d'avoir si longtemps cru aux vertus magiques de l'enseignement collectif et d'avoir fermé les yeux sur ses limites et ses dangers.

Un facteur qui accélérera peut-être l'implantation de l'enseignement individualisé est la percée technologique récente que représente l'ordinateur personnel. L'ordinateur personnel échappe au contrôle des spécialistes de l'informatique et exerce déjà une influence sur le secteur loisir dans les sociétés qui l'offrent à la consommation de tous. À l'INRS-Education, nous entreprenons un projet de recherche dont le but est de mettre à la disposition de l'enseignant et des apprenants l'ordinateur personnel.

1. Bégin, Yves, *L'individualisation de l'enseignement: pourquoi?* Collection Devenir, no 3, INRS-Education, 1978. Voir, en particulier, la troisième partie.

Nous privilégions des usages modestes, tels que l'aide à la gestion pédagogique de la classe et l'aide à l'évaluation des apprentissages. Lorsque l'ordinateur aura prouvé son utilité dans des tâches de cette nature, nous pensons que les enseignants seront naturellement portés à s'en servir pour individualiser l'enseignement proprement dit.

En terminant, je désire faire remarquer que je suis bien conscient d'avoir été à la fois juge et partie dans l'évaluation du projet SAGE, puisque j'ai évalué un projet dont je me suis fait le promoteur dans mon milieu. L'idéal eut été que nous puissions confier l'évaluation à une équipe différente de celle qui fut chargée du développement du système. Cela ne s'est pas avéré possible. C'est pourquoi, il est important que je mentionne que les évaluations faites indépendamment de nous par nos collaborateurs dans les commissions scolaires confirment nos propres conclusions. L'enseignement individualisé bénéficie en général de la complicité des apprenants de l'école primaire. Cela se voit dans leur comportement. C'est sur ce point que s'est établi un consensus entre les promoteurs de SAGE et ses usagers d'hier et d'aujourd'hui.